

役割理論と対話分析

Role Theory and Discourse Analysis

盧 青 米 田 頼 司
Sei Ro Yoritugu YONEDA

2007年10月9日受理

〔目次〕

- (1)はじめに一状況的役割関係の形成と対話分析—(執筆 米田頼司)
- (2)対話分析と手法をめぐる問題(執筆 米田頼司)
- (3)外国語教育における対話分析と役割論の意義(執筆 盧 青)
- (4)結語(執筆 盧 青)

(1)はじめに一状況的役割関係の形成と対話分析—

「社会はシステムであり、構造である」、この命題を否定することは、困難である。社会は、総体性を有する何らかの全体であり、たとえ個々人の行為にどのような意義が付託されようとも、やはり個々人の行為の総和以上のものとして、社会は、システムとし構造として、強固な現実としてリアリティをもって存在する。しかし、同時に私たちが通常日常的に経験する「社会」、あるいは「社会的なもの(social)」は、状況的であり、具体的である。この場とこの時に常に生成されるものとしての「社会」である。システムや構造とは異なる、身近な人びととの対面的な相互行為のなかで、社会的な相互関係として生きられるものこそ、実際に「社会」ないし「社会的なもの(social)」として経験されるものである。

「私たちの経験する社会という生命体は、決してこういう構成物から成り立っているものではない。一つ一つとしては小さな総合が無数に参加しなかったら、社会という生命体は多くのバラバラな組織に分裂してしまうであろう。人間の社会関係は、絶えず結ばれては解け、解けては再び結ばれるもので、立派な組織体の地位に上がることがなくても、永遠の流動及び脈搏として多くの個人を結び合わせるものである。」(G. ジンメル 清水幾太郎訳 『社会学の根本問題』岩波書店 21頁)

この言説は、G. ジンメルの『社会学の根本問題』におけるよく知られた議論の一節であるが、ジンメルは更に続けて言う。

「人間が見つめ合う、嫉み合う、手紙のやりとりをする、午餐を共にする、これという利害がないのに同情や反感をもって触れ合う、親切への感謝から二度と解けぬ絆が結ばれる、誰が誰かに道を尋ねる、お互いに相手のことを考えて着飾ったり化粧したりする。—

以上は、人間と人間との間に生ずる一時的或いは永続的な、意識的或いは無意識的な、仮初の或いは由々しい、数知れぬ関係の中から全く勝手に選んだものであるが、そういう関係が絶えず私たちを結び合わせているのである。ここに見られる諸要素間の相互作用というもの、これこそ、社会という極めて明白でありながら謎の多い生命体が強靱であり弾力がある所以、多彩であり統一がある所以なのである。社会の概念という直ぐ思いつく、あの大きな制度や超個人的な組織は、すべて個人と個人との一瞬の休みもなく永遠に往復する直接の相互作用が一永続的な構造や独立の構成物に一結晶したものにはほかならない。」(同上、21～22頁)言わば「(神ならぬ)社会は細部に宿る」とでも言えようか、ここには、「あの大きな制度や超個人的な組織」とは異なる、もう一つの「社会」が、より根源的な位相で存在することが述べられているわけであるが、こうした言説によって明らかになる社会の二重性に関わる議論は、役割論においても見られる。R. リントン以来の構造化され制度化された役割に関する議論に対しては、状況的な役割関係に関する議論がある。この状況的な役割論が、上掲のようなジンメルの「社会」に関する言説の延長線上に展開されるものであることは、言うまでもなからう。

ところで、対面的な相互作用に基礎付けられる状況的な人間関係が、インターパースナルな関係性として、社会心理における現象として括りとられるだけでなく、個々人の創造的行為における相互性としても示しうるという視点は、ジンメルが言う「すべて個人と個人との一瞬の休みもなく永遠に往復する直接の相互作用」としての「社会」の在り方を考える場合にも重要な意義を有する。この「個々人の創造的な行為における相互性」を考える場合に、着眼されるべき最も重要な戦略的位置にあるのは、発話行為であろう。発話行為は、

エスノメソドロジー、認知科学における状況的アプローチ、あるいはヴィゴツキーらの議論において極めて重要な位置を与えられてきたものであるが、社会学において相対的に独自に展開されてきたものである状況的な役割論においても、「個々人の創造的な行為における相互性」を検討する上で、着眼されるべき重要な意義を有するものになっている。

対話場面は、社会生活のあらゆる領域に及んでいる、というよりも上述の議論からも明らかな通り、社会そのものが対話場面から成り立っているとも言える。こうした対話場面のなかで、本稿では、とくに介護場面における対話に検討の焦点を絞っている。それは、介護場面が、制度化された役割関係と状況的役割関係という二重の役割関係によって構成されるものであるとともに、しかもこうして形成された役割関係の下で、身体に対するケアという行為が行われるものになっているからである。身体に対するケアが第一義的なものとなり、介護者に求められる事柄としても、身体に対するケアに関わる技術に対して、言語使用は周辺的に位置づけられることにもなるのであるが、実際にはケアという身体に対する行為と不可分なたちでの言語使用という特徴のある言語使用状況が生み出されることになっている。ケアという身体に対する行為と不可分であるが故に、言語使用にある種に特性が与えられることになっているのであるが、ここには介護場面における二重の役割関係が介在していると考えられるのである。介護場面に限らず、一般に他者の身体への接触は、一定のタブーを伴うものであり、了解なしに行うことは極めて「危険な行為」であり、避けられねばならないものである。ただ、了解は、事前の場合に限られることなく、事後の場合をも含むものであることは、この行為が如何なるものであるかを示唆するものになっている。事後の了解ということが成立することが示めているのは、他者の身体への接触は、優れて関係的な、更に言えば関係形成的な行為である、ということであろう。この関係形成的な行為が、二重の役割関係が形成される中で行われることになるのであるが、それが特徴のある発話行為を生み出すことになっていると、考えられるのである。このようなことを着眼点として、本稿における基本的な課題は、介護場面における言語使用上の特徴を対話分析の手法を用いて明らかにすることに据えられているのであるが、本稿においては、役割関係形成を背景とする発話行為の特性を対話分析の手法を用いて解明することの意義と有効性を、更に実践的な課題に即して明らかにするという観点から、外国語教育(日本語を母国語としないものの日本教育)という実践的な課題に即して議論することとしている。

(執筆 米田頼司)

(2)対話分析と手法をめぐる問題について

対面的状況下での言語使用の具体相を明らかにすることは、対話分析の課題とされてきたのであるが、対面的状況下での言語使用は、言わば肉眼では見えないものがあたかも顕微鏡を通して観察されるように、対話分析によってその実相が明らかにされることになる。対話分析は、つまるところ、対話状況が分析可能なものとして再現されることによって成立する。従って、再現の手法の適切さが問題になるのであるが、この点で、現在の対話分析に関わる手法上の到達点は、ビデオによる記録を不可欠なものにしている。対話分析においては、対話を記録し、それを一定の約束に従ってトランスクリプトに起こすことが通常行われるのであるが、本稿では、対話をビデオ撮影しそれをトランスクリプトに起こすという手法を用いている。単なる録音ではなく、ビデオ撮影は、対話がなされる周りの環境や動作をも記録できるという点でより有効なものであるが、ビデオ撮影にはそれに伴う手法上の配慮事項や制約があることも考えておかねばならない。ビデオ撮影における純粋な技術的側面における問題は置くとしても、ビデオ撮影の場合、対話がなされる周りの環境や動作をも記録できるという点でより有効なものとなる反面で、どのような範囲をどのような距離でどのような角度で撮影するかということが、常に事前に検討されねばならない。このこととも関連して、ビデオ撮影の場合には、一般に単に録音する場合以上に、撮影される人にビデオ(撮影者)の存在が意識されることになる。そうしたことが対話状況に影響を与えるであろうことも、当然のことながらあらかじめ想定されねばならない。こうしたことは、ビデオ撮影には一定の避けがたい制約が伴うものであることを意味してもいるが、本稿における対話分析に用いているトランスクリプトの元になっているビデオ映像にも様々な制約が反映している。介護場面における施設や設備の配置及びその場の人の動きに制約されて、撮影に際して最適と考えられるポジションを常に確保できなかったこと、また、対話者以外の人びとが行き交う状況下で、対話者の音声以外の音声が撮影場面に入り込むことによって撮影された映像では、対話場面を再現するという点での制約が生じていること、などである。それから、ビデオ撮影は対話場面の再現という点で録音だけのものと比べて格段に有効なものになる反面で、撮影される人のプライバシーの保護という避けることのできない課題も格段に大きなものになる*。

*本稿では、隠し撮りという手段は禁じ手であり許されないものとして、当然のことながら撮影に際して事前に了承を得て撮影を行っている。また、トランスクリプトには、再現性を高めるためにビデオ映像から得られた写真を付け加えるようにしているが、この写真の掲載についても了承を得ている。

従って、ビデオ撮影された映像が無制限に利用されるということは原則としてあり得ないものと考えられねばならない。

次節における対話場面をトランスクリプトに起こしての議論は、以上のような制約乃至制限を前提として行われるものであることを、あらかじめ確認しておきたい。

(執筆 米田頼司)

(3)外国語教育における発話分析と役割論の意義について

国際化の今日、国際交流が頻繁に行われていると同時に、外国語教育は各国で盛んになりつつある。ただ、外国語の習得については、それを母国語とする国において行うのが一番望ましいが、現実にはそのようにはいかない場合が多いので、大抵母国での外国語習得を余儀なくされる。多くの国で外国語専門学校が増え、大学でも外国語専攻に人気が集まるのもそうしたことからであろう。この外国語教育については、これまで文法、音声、語彙など、言語学を中心に行われてきた。入門から初級までの段階では、文法、音声、語彙などの学習によって、習得効果がよく見られる。しかし、社会環境から言葉を切り出して、言語学中心で行われている外国語教育には限界があるのではないと思われる。特に中級から上級へ進む段階における習得効果が急に下がり、上達するのがかなり遅くなる傾向が見られる。その原因には、言葉の社会性が無視されているということがあるように思われる。言葉には言語学だけでは習得できない社会性があるので、上級へ行けば行くほど上達するのが難しくなるのではないだろうか。言葉はある社会で生まれて、その社会の中で溶け込んでいて、またその社会の変化とともに変化していくものだと思う。言葉の社会性の勉強も外国語習得の不可欠の一部分である。ということで、外国語習得における異文化理解が必要となる。こうした外国語習得における言葉の社会性に関わる問題について、本稿では、社会学の役割理論が有する意義について検討してみたいと思う。とくに本稿では、状況的アプローチに基づく対話分析の手法で、介護場面における役割関係を分析することで、外国語教育に役割理論を援用することの意義を考えてみたい。

1) 言語学中心で行われている外国語教育の限界

上述したように、今までの外国語教育は、文法、音声、語彙など、言語学を中心に行われており、入門から初級までの段階では、文法、音声、語彙などの学習によって、習得効果がよく見られるが、言葉の基礎知識をある程度マスターすると、次の段階、特に中級から上級へ進む段階における習得効果が急にさがってきて、上達するのがかなり遅くなる傾向が見られる。

たとえば、

- ・言葉の意味はわかるが、どんな場面で使うかわからない。
- ・文法的には正しいが、意味が通じない。
- ・意味が通じるが、言葉には違和感がある。
- ・そのつもりがないのに、失礼な言葉に聞こえる。
- ・ある場面に至って、どんなことを言うべきかわからなくなる。

などのような問題が出てくる。これは言語学中心で行われている外国語教育の限界によるものと言えるであろう。社会言語学やことばの民族誌の研究の中では、人間の言葉の能力には、適格な文を作り出す文法能力だけではなく、場面に応じて適切な発話を作り出す伝達能力も含まれることが指摘されている(真田信治 1992年)。同じ場面であっても、社会が異なれば何が適切な発話であるかということも違ってくるので、外国語を習得するとき、言葉の社会性についての理解が無視できなくなるのである。

2) 言葉の社会性

そもそも言葉と社会はセットで存在している。たとえば、世界で一番広く使われている英語は、同じ英語といっても、地域によって発音も使い方も違う。言葉はある社会で生まれて、その社会の中で溶け込んでいて、またその社会の変化とともに変化していくものである。

たとえば、胡婉如(中田清一 2006)によると、中国は全体から言えば農耕民族なので、魚に関することわざが非常に少ない。一方、日本は島国なので、農耕より漁に頼って暮らしていたので、日本語には魚偏の漢字が驚くほど多いし、それに関することわざも多い、という。

腐っても鯛
えびで鯛を釣る
鯛の尾より鰯の頭
鰯の頭も信心から
河豚は食いたし、命は惜しし

それと比べて、中国では身近で飼育している家畜にたとえた方が親近感があり、わかりやすい。したがって、中国語のそれに相当することわざが多い、ということになる。

瘦死的骆驼比马大
(やせて死んだ骆驼でも馬より大きい)

抛砖引玉
(レンガを投げて、玉石を引き寄せる)

宁为鸡头不做牛尾

(牛の尾になるより、鶏の頭になれ)

想吃老虎肉、又怕老虎咬

(虎の肉を食べたいが、虎にかまれるのを恐れる)

以上の例は、改めて言うまでもないが、言葉が社会生活と緊密に関連していることを示している。

3) 外国語習得における異文化間語用論

① 外国語習得と異文化間語用論

「自分が属している社会における、言葉を使うときの習慣」というものが存在すると山崎直樹(細谷昌志 2006)は指摘している。外国語を習得するとき、この習慣を持ち込んでしまう現象があるといわれる。ある言語を習得しようとする者は、学習目標である言語を、最初から誤りなしに使用できるわけではない。この「誤り」の原因はさまざまであるが、上述の「既習得の言語の習慣を、習得目標の言語に持ち込んでしまう」という現象がその大きな原因のひとつと考えられている。この「習得目標の言語に持ち込まれる、既習得の言語の習慣」には、言語音における習慣、語彙や文法における習慣などとともに、「語用論的な習慣」がある。その「語用論的な習慣」の持込が、よく誤解を引き起こすことになるという。

たとえば、中国人は初対面の相手に、よく相手の家族構成や家族の職業などを訪ねるが、日本では考えられないことである。もし日本語を勉強している中国人が初対面の日本人に、この「語用論的な習慣」を持ち込んでしまうと、会話が不愉快になるであろう。

また、日本語では、表現をより丁寧なものにするために、否定疑問を使うことがある。

a お茶はありますか。

b お茶はありませんか。

という二文を比べると、bのほうがていねいに聞こえる。

しかし、中国語の否定疑問は、日本語のようなニュアンスをもたない。

a 有茶吗？

b 没有茶吗？

bのほうは日本語の「お茶はないんですか」に近く、店先でこの言い方をしたら、言われたほうは「非難されている」と受け取りかねない。

② 外国語習得における厄介な「語用論的誤り」

上述のように、外国語を習得するとき、語用論的な干渉がよくある。「言語使用は社会習慣の産物である」

とよく言われる。それは、特定の場面において、どのような言い方をすれば最も適切なものとなるのかは、その言語が使用されている社会の習慣によって決まる、ということである(細谷昌志 2006)。

外国語を習得する過程においては、音声的あるいは文法的な誤りは避けられないものであると同時に、「語用論的誤り」も避けられないものである。ただ、「語用論的誤り」には、音声的あるいは文法的な誤りとは異なる、さまざまな厄介な側面があることが、多くの人々により指摘されている。その厄介な側面をまとめると、以下のとおりである(ネウストプニー 1982)。

a) 「誤り」がどこになるか、わかりにくい

「語用論的誤り」は、「文法的な誤り」に比べ、どこがどう間違っているか、どこを直せばよいのか、を指摘しにくい。それを「誤り」と判断する母国語話者ですら指摘しにくいし、「誤り」を犯した外国語話者が自覚することは困難である。

b) 意図を誤解される可能性がある

母国語話者はしばしば、外国語話者の言語行動を、言葉の習得が不完全であるがゆえの誤りだとは思わず、外国語話者の意図を誤解する。たとえば、外国語話者にはそのような意図がないのにもかかわらず、母国語話者は非難されたように感じる、など。

c) 人格の問題と捉えられる可能性がある

目標言語の不十分な習得から来る不適切な使用とは考えてもらえず、「この人はこういう人なのだ」という人格評価に直結してしまう恐れがある。

d) 間違いを指摘しにくい

たとえ、母国語話者aが外国語話者bの言語行動を「誤り」と感じても、結果として、bが他社会で非難されるような行動をしてしまった場合、aは「誤り」を指摘することに心理的抵抗を覚えがちである。なぜなら、その指摘はbの体面を損なう行為になりかねないからである。「あなたの言った「○○」という言い方は、すごく失礼な言い方です。二度と使わないほうが身のためです」などとは、指摘しにくいものである。

上述のことをみると、外国語が上手になっていくほど、他社会での人間関係が難しくなるといわれている原因がわかるであろう。また、外国語習得における中級から上級へ進む段階では、上達するのが遅くなる原因も見えてくるであろう。

4) 対話場面における役割認識の重要性

ある言語を習得するということが、「その言語が使用されている社会における、その言語の使用習慣まで学

ぶ」ということまで含むとしたら、外国語教育を行う者は、学習者の属する社会の習慣と目標となる言語が使用される社会に関する知識を教授しなければならないことになる(細谷昌志 2006)。しかし、これはなかなか難しい。

母国だとすると、どんな場面にどんな言葉遣いをするのか、どんな人にどんな接し方するのか、もちろん上手か下手かという個人差があるが、平均的にいえば、そのニュアンスが感覚的に分かっているであろう。しかし、同じ場面でも、異なる社会では、期待されている役割が異なり、このことによって、言語使用の適切さということも違ってくるといことも考えられねばならない。こうした点について、外国語習得を進める上で母国と異なる社会における役割関係を理解する能力が有する意義について検討し、これからの外国語教育を考える場合に社会学の役割理論を援用することの意義を考えてみたい。

社会学では、人間関係やコミュニケーションの相互行為の中で、役割現象が働いているという役割理論がある。以下は、野村一夫(1992)による役割理論の基礎知識である。

役割ということばは、もともと演劇からきたものである。「仮面」(mask)または「ペルソナ」(persona)もほぼ同じ意味である。この役割概念を使って個人と社会の関係をさぐろうという理論を「役割理論」(role theory)という。これはおおよそつぎのような考えにもとづいている。すなわち、社会は舞台であって、人びとはあらかじめ社会が用意した台本にもとづいて各々の役割を演じる。一定のあたえられた役割をその内容にしたがって演じることを「役割演技」(role playing)という。「すべてこの世は舞台だ」という有名なシェイクスピアのことばのように、社会は一種の〈人生劇場〉〈世界劇場〉とみなすことができる。この場合、行為者は「役割の担い手」である。

極端な理論によると、人間は「役割の束」とみなされる。そのさい役割概念は、ある社会的場面において、ある地位(status)を占めた行為者に対して集団や社会が準備し期待する行動様式(行動パターン)とされる。図式化すると

〈行為者〉—〈役割=地位〉←役割期待—〈集団・社会〉

役割とは、ルーズにいえば「類型化された期待に対する類型化された反応」である(バーガー、P・L 1979)。

一定の社会的場面においてのみ役割は強力的に機能する。ある限定された時間的・空間的・社会的文脈が特定の役割に優先的に妥当性と正当性をあたえるのである。だから、教室においては〈教師—生徒〉関係が優先され、病室においては〈ナース—患者〉関係が優先される。

E. ゴッフマンが指摘するところによれば、次のよう

になる。

「個々の出会いにおいて、人は、方針と呼ばれるものを打ち出す傾きをみせる。方針とは、言語行為・非言語行為の型であり、その型によって、人は自分がいる状況についての意見を表明し、またその場にいる人たちに対する評価、とくに自分自身に対する評価を表明する。方針を決める意志があるかどうかにかかわらず、人は自分が事実として方針を決めていたことにあとで気づくことになる。その場にいる他人たちは、その人がある程度の意図をもってその方針をとったものと考えるはずで、であれば、他人たちが自分に対してどう反応したかをその人が考える場合、その人は、他人たちが自分についてどういう印象をもったかが気になるはずである。」、「面目という概念を定義づけるなら、ある特定の出会いのさい、ある人が打ち出した方針、その人が打ち出したものと他人たちが想定する方針にそって、その人が自分自身に要求する積極的な社会的価値、ということになるだろう。」と(E. ゴッフマン 2002)。

ここでの「方針」は役割定位にあたるであろう。人は個々の出会いにおいて、その場の状況に応じて、言語行為・非言語行為の型を決めるのである。日常生活の中で、この役割定位はつねに行われている。しかも出会いの瞬間に決めるものである。なので、普通の成年にとっては、この役割定位の過程は短い時間で、無意識に決めるものなのである。また、「面目」は役割演技にあたるであろう。人は、ある特定の出会いの際、その場の状況をできるかぎり把握して、期待されている役割を演じることで、適切な対人関係を求めているのである。

また、E. ゴッフマンによれば、瞬時から瞬時への行動の詳細な研究に役割概念が適用できると言う。すなわち、「単一の共同活動は、ある一つの状況にかかわりのある活動システムなのである。ある状況にかかわりのあるシステムの行程が頻繁に繰り返されると、充分に発達した、状況にかかわりのある役割が現れてくる。」(E. ゴッフマン 1985)状況を判断し、期待されている役割を予想しながら役割定位をすることで、うまく役割演技を行う。この一連の行為は短い時間で、無意識に行われていることが普通である。しかし、これは母国語使用者の場合である。外国人にとっては、出会いの瞬間、意識せずにすばやく状況判断、役割定位することが困難であることが予想できよう。また、場面や状況によって、スムーズに役割転換することも難しいことであろう。こうしたことは、外国語教育において、とくに他社会での対話場面における役割関係を認識できる能力を高めるためのプログラムが、独自に必要なとされていることを示しているものと思われる。

5) 介護場面を分析対象とする

私は、2006年3月ごろから和歌山県和歌山市松ヶ丘の「仲良しクラブ」という高齢者クラブでボランティアを始めている。「仲良しクラブ」は、和歌山市の松ヶ丘のある集会室を借りて、毎週水曜日にみんなでお食事会をする高齢者クラブであるが、近所の15人ぐらいのお年寄りと5人のスタッフ(全員ボランティア)で構成されている。外国人の私は最初このクラブで、お年寄りに対して「デス、マス」で挨拶していたが、他のスタッフは「大丈夫?」「おいしいね」「お茶いる?」のように子供に対するような言葉遣いでお年寄りと話していた。日本語では年上に対して敬語を使うと、日本語の教師に教えられたが、ここのお年寄りは皆80、90代の方々であり、かなり年上であるにもかかわらず、どうして敬語を使わないのであろうか、と思った。外国人の私にはどのような言葉遣いをすればいいのか分からなくなり、当初大変に困ったのであるが、このことで、介護場面における対話に関心を持つことになった。

また、介護場面を分析対象にしたのは、介護場面においては役割関係の形成と関連して対話の相互性と状況性が非常に強く見られるからのである。介護場面では、援助—被援助の関係だけではなく、利用者の性格、健康度、その時の気分などによって、役割分担が変わってくるのである。ときには二重または多重役割が同時に発生する場合もあり得る。こうして、介護場面における会話には相互性と状況性が非常に強く現れるのである。

6) 対話分析という手法の適性

〈談話〉とは〈ひとまとまりの現実のことば〉であるという。談話の認知科学は、談話に注目しながら〈人々の知的な営み〉、すなわち〈認知〉を明らかにしようというアプローチであるという。私たちは実際にどのようにしてことばをあやつるのか。どのようにすることが場面にふさわしいことなのか。どのようにやりとりすることが、その人物らしいことなのか。どのようにして他の参加者とことばを交わしあえば、その場に仲間入りできるのか。このようなことを記述し明らかにするには、言語そのものを取り出してもはじまらない。従来注目されてきた音声・語・構文といった言語の諸側面の他に、多数の複合的な側面を考慮に入れなければならない。ポーズ、さまざまな音声の変化、言いよどみ・言いさし。視線の接触及び解離、さまざまな身振り、身体の向きや複数の参加者の身体の配置関係。その場所の空間的な構造、使われる道具、さまざまな通信機器。談話とは、このようなものを含む、複合的、全体的な現象を指していると茂呂雄二が指摘している(茂呂雄二1997 1～5ページ)。すなわち、談話分析とは、談話を表す記号(たとえば、音声、文字

など)を分析するのではなく、談話そのものを分析するのである。

これに対して、高齢者介護の場合は、食事、入浴、排泄など、直接に利用者の体を触ったり、近い距離で話したりするので、その場その時の状況が非常に大事である。高齢者介護そのものが状況的である。状況的な高齢者介護におけるコミュニケーションを分析するには、対話分析の手法は必要であり、しかも最適だと思われる。ポーズ、視線、身振り、身体の向きなどを含めて、複合的、全体的な介護現場の対話を分析する時、音声・語・構文を重視する言語学だけでは、言葉をその場から切り出すことになり、「単語」や「文」は表情のない、顔のないことばになってしまい、実際にその場その時に行われた言葉の遣り取りは無視されてしまうことになる。したがって、その場その時の実際的な談話を分析するには対話分析が必要となるが、この対話分析の手法を使うことによって、高齢者介護における状況的場面に即した役割関係の分析もまた可能になるのである。

7) 対話分析

本研究では、特別養護老人ホームに協力をいただき、介護場面における対話を分析するためにビデオ撮影を行った^{**}。撮影したのは、食事介助とリハビリにおける対話場面であるが、以下は、ビデオ撮影されたものを対話分析し、役割関係を分析するために資料化したもの(トランスクリプト)である。

以下は、トランスクリプトで用いられている主な記号である。

- = ことばとことばのあいだ、もしくは行末と行頭におかれた等号
途切れなくことばもしくは発話がつながっていることを示す。
- () 丸括弧
何かことばが発せられているが、聞き取り不可能であることを示す。また聞き取りが確定できない場合は、当該文字列が丸括弧で括られる。
- (数字) 丸括弧で括られた数字
その数字の秒数だけ沈黙のあることを示す。
また、ごく短い間合いは「(.)」という記号で示される。

^{**}和歌山市田野175番地にある「わかうら園」である。2007年6月2日、4日、18日、19日四回訪問させていただきビデオ撮影を行った。この四日間、理事長土山憲一郎氏と奥様が案内してくださいました。ここで理事長と奥様に感謝申し上げます。また、協力くださった入所者の方々と職員の方々に心より感謝申し上げます。

- ：： コロンの列
直前の音が延ばされていることを示す。
- ハイフン
直前のことばが不完全なまま途切れていることを示す。
- ? 疑問符
語尾の音が上がっていることを示す。
- 下線
当該個所の音が大きいことを示す。
- NNN 各発話の上もしくは下におかれた同一文字の列
その文字(N)で示された特定の事物もしくは人物に視線もしくは顔が向けられていることが示される。
- 実線
そのつど示される動作がなされていることを示す。
- …… ピリオドの列
特定の姿勢・動作への移動状態であることを示す。

○データ 1 3分46秒

時間 2007年6月18日
場所 食堂(20~30人が同時に食事できる)
Fは介護者 Gは利用者

- 01F：(しっかり食べてください)自分の分(3)ね
02G：うなずく
03F：ここ(3)こぼれますからそれを食べて(.)掬って
04G：……下を向いて持っているおかゆを掬って食べる(写真1)
GGGGGGGGGG
05F：はい(.)もずく
06G：口をあいて食べる
GGGG
07F：食べた?
FFFFFFF
08G：うなずく
GG
09F：うん(.)あのね(.)この手に持ってるのを掬って
食べてください(.)スプーンで(.)自分で
10G：……下を向いて持っているおかゆを掬って食べる
GGGGGGGGGGGG
11F：Gさん(.)お豆腐(写真2)
12G：うん口をあいて食べる
13F：……口を拭いてあげる
14G：……下を向いて持っているおかゆを掬って食べる

- る
GGGGGG
15F：お魚食べる?
16G：うん うなずく 口をあいて食べる
17F：……口を拭いてあげる
18G：もずくを食べる
GGGGGGGGGGGG
19F：お味噌汁のもうか
20G：うなずく
GGGG
21F：飲んだ?
FFF
22G：うん
GGGGGGGGGG
23F：お魚(.)はい
24G：口をあいて食べる
GGGGGGGGGGGGGG
25F：お味噌汁を飲みます
26G：うなずく
27F：これまた食べてください
28G：……下を向いて持っているおかゆを掬って食べる
る



写真1



写真2

データ1の05F、07F、11F、15F、21F、23Fは短い文で、高齢である利用者の状況を考えて、わかりやすく、聞きやすくするために、わざとそういうふう¹⁾に発話したと見られる。すなわち、Fはこの場面で援助者の役割を演じている。たとえばFが外国人だったら、「食べましたか」「お豆腐を食べますか」のように、普段の会話と同じように発話する可能性が高いであろう。なぜなら、外国語でその場その時に状況的に形成される役割関係を理解し、その役割関係に応じた言語行動はなかなか難しいのである。

05Fの「はい」は注意をうながす言葉で、「これからもずくを食べさせるから、口をあいてね」と利用者への合図として使われている。これに応じて、利用者は口をあいて、「食べる準備はできたよ」とまた介護者に合図を返した。ここには、介護者と利用者の間のコミュニケーションにおける相互性が見られる。同じく07F、11F、15F、19F、21F、23F、25Fも介護者が利用者への合図で、それらに応じて、利用者が08G、12G、16G、20G、22G、24G、26Gで一つずつ合図を返した。この対話では、2人の相互的な合図のやりとりでうまくコミュニケーションが交わされたと見ることができる。

○データ2 2分16秒

食事介助場面

時間 2007年6月18日

場所 食堂(20~30人が同時に食事できる)

Hは介護者 Gは利用者

- 01H: ご飯ばかり食べたらかんで
02G: うなずく
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
03H: 魚は? (.) どうなん? あ:
04G: 口をあいて食べる
GGGGGG
05H: おいしいか?
06G: うなずくおいしい
GGGG
07H: ()
08G: うんうなずく
GGGGGG
09H: うんすき
10G: うなずく
GGGGGGGGGGGG
11H: ゆっくり食べなよ
12G: うなずく
13H: はいうなずく
14G: 下を向いて持っているおかゆを食べようとする

GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG

- 15H: そうそう(.) しっかりもって食べな(.) こぼれ
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
てしまうで(.) こぼれるこぼれる(.) もっと
GGGGGGGGGGGG
GGGGGGGGGGGG
上まで持ってきたよ(.) 食べやすいから
16G: おかゆを食べる
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
17H: Gさん(.) 野菜すきか? 野菜(写真3)
HHH
18G: はい口をあいて食べる(10)(写真4) よこをみる
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
GGGG
19H: Gさん(.) よそをみたらあかんで(.) あ:
HHHHH
20G: 振り返ってうなずく、口をあいて食べる
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
21H: ……かるく肩を叩くGさん(.) お味噌汁飲みよ
HHHHHHH
22G: うんうなずく(15) よこをみる
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
GGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG
23H: かるく肩を叩くGさん(.) 食べてるときぐらい
よそをみてやんといてよ
HH
24G: 振り返ってうんうなずくふふふ(笑い)
GGGGGGGGGGGGGG
25H: もずく食べようか(.) () 気をつけなよ
26G: うなずく
27H: あ:
28G: 口をあいて食べる



写真3



写真4

データ2のHの発話に注目しよう。「ご飯ばかり食べたらかんで」、「魚は？(.)どうなん？あ：」のような言葉の使い方は、子供に対する発話とよく似ている。高齢者である利用者は自分で食べることができず、客観事実としてあたかも子供が自分で食べることができないというのと似た状況に置かれている。援助者Hはこの場面で、介護職としての仕事上の役割だけではなく、家族役割も演じているとみられる。援助者であると同時に、状況的に家族的保護者の役割も演じているのである。この現象が「甘え」とも言われているが、周知の如く土居健郎は、相互信頼に基づく親密な人間関係の形成には必要なものとして、世界中に共通する現象とはいえ、日本では特にこのような「甘え」の現象が多く見られると、指摘しているところのものである(土居健郎 1971)。中国人の私は当初、こんなやりとりには違和感を覚えたのである。私が育てられた社会では、このような役割関係が演じられるということがほとんどないからである。

○データ3 1分12秒

時間 2007年6月18日

場所 リハビリコーナー(10人ぐらいが同時に利用できる)

Jはリハビリの職員 Lは利用者

利用者Lが腕のトレーニングをしている場面の会話

注：LとJは3メートルほど離れている(参考写真5)。

01L：(前略)はちじゅうくくじゅう：くじゅういちくじゅうに(中略)くじゅうく：ひゃ：：：く(写真5)

02J：ひゃく？

03L：うん

04J：ほんまにいったかい？

05L：勘定したで：

06J：そうかいのはは(笑い)

07L：()まちがえへん

08J：しんどい？(5)しんどい？

09L：もうできた(5)……トレーニング道具にいたずらをしながらもうよろしいって言うへんのか(写真6)

10J：もうよろしい(3)百回したやろう

11L：したよ

12J：もういいよ(.)はずしなさい

13L：そうか

14J：うん

15L：でどこへいくん？

16J：そこでまっとって

17L：……肩をすばむ(写真7)



写真5



写真6

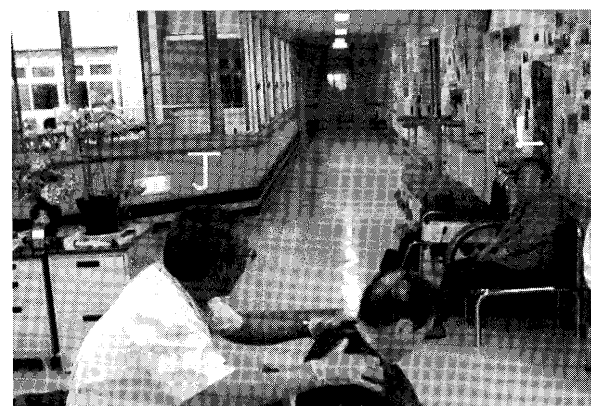


写真7

注：Lが一人で腕のトレーニングをしているとき、数を数えている場面である。3メートルほど離れているJのところまではっきり聞こえる大きな声でかぞえていた

データ3は介護者と利用者の会話から甘えの現象をもっとはっきりみられる。データ1とデータ2は食事介助の場面なので、食べている利用者は、あまり話ができないのと比べ、データ3はリハビリの場面で、利用者と介護者の会話が多くなる。01L、05L、07L、09L、15L、17Lから利用者Lは子供みtainな発話をしているということが見られる。とくに01L、09L、15L、17Lは動作も子供とよく似ている。Lのこの場面における発話には、自己役割の定位が被援助者だけではなく、家族の一員として甘えてほしいというものになっているとみられる。この発話で、介護者Jには甘えを許す家族的役割が期待されることになる。これに対して、04J、10J、12J、16Jからは、介護者JがLから期待されている家族的保護者の役割を演じていることが見られるであろう。外国人の場合、他社会で期待されている役割が自覚しにくいし、とくに状況的で二重または多重役割関係が期待される場面では、期待される役割の予測が一層難しくなる。そして、実際に役割期待に応じた役割の遂行も困難ということになる。

○データ4 0分48秒

時間 2007年6月18日
場所 リハビリコーナー(10人が同時に利用できる)
Jはリハビリの職員 Mは利用者
JはMの肩を叩いている場面の会話

01J：Mさん
02M：はい
03J：いい音出してしようか
04M：はい
05J：いい音
06M：はい
07J：……肩を叩く いたい？(写真8)
08M：はいすみません：
09J：いたい？
10M：ちょうど=
11J：=ちょうどいいやろう
12M：ありがとうさん
13J：いい音やろう
14M：はい
15J：(歌う)母さんお肩を叩きましょう
16M：はい

17J：(歌う)たんとたんたんたんたん
18M：はい
19J：(歌う)母さん白髪がありますね
20M：はい
21J：(歌う)たんとたんたんたんたん
22M：はい(.)はいおおきに



写真8

データ4はデータ3と同じく、介護者の役割と家族的役割の二重性が見られるが、利用者は介護者から一時的に母親の役割を演じることが期待されている。これに対して、介護者は子供の役割を演じようとしている。15J、17J、19J、21Jをみると明らかであろう。データ3と同じリハビリ場面であるが、利用者によって対応が違ってくるのである。お互いに安定できる関係を保つために、それぞれ期待されている役割を演じなければならないのである。相手によって、場面によって、状況によって、役割転換がつねに行われている。母国語話者であっても、うまくコミュニケーションをとるために、状況的な役割習得が意識せずに行われている(この状況的な役割習得過程は社会化とも言われている)。外国語習得者にとっては、自分の社会とは異なる役割習慣がたくさんあるので、当該社会における役割理解とそれに基づく役割習得能力は、意識して獲得されるべき大きな課題になるのである。

この会話で、利用者Mは「はい」ということばを九回も言っている。もちろんこれらの「はい」は全部同じ意味ではない。02Mは01J「Mさん」に対する呼びかけへの応答とみられる。04M、06M、14Mは03J、05J、13Jに対する肯定的な応答である。16M、18M、20M、22Mはただ相手の発話の後につく「聞いているよ」という応答である。一番曖昧なのは08Mである。07J「いたい？」に対して、「はいすみません」と答えているが、字面的にみれば、肯定応答の「はい」にみられる。しかし、後の会話を見てみると、09J「いたい？」に対して、10M「ちょうど」と答えている。この会話の全体を見て、またMの表情も見ると、実際は痛そうにしているように見える。もし本当にそうならば、10Mは遠慮した発話ということになる。日本語

の曖昧さに感心させられるのであるが、外国語として習得する場合は、厄介な言葉になる。

無自覚的、無意識的に習得する母語と比べて、外国語の場合は「先に自覚や意図と結びついたことばの高次の複雑な特性が発達し、その後に自分のでないことばの自然発生的な、自由な利用と結びついたより初歩的な特性が発生する」とヴィゴツキーは指摘している(ヴィゴツキー 柴田義松訳 1934/2001)。

外国語の習得は自覚と意識から始まる。他社会で流暢に適切な外国語を話すために、対話場面における役割意識は不可欠なものということになるであろう。

外国語を習得するとき、言語学だけでは限界があるということは明らかであることはすでに論じてきたところであるが、本稿における議論で重視されたのは、他社会で人間関係を形成するためには、社会性のある言葉を習得することが不可欠になっているということである。具体的にどんな場面でどんな言葉遣いをするかは、相手や状況によって、即ちその時、その場面における状況的な役割関係によって異なってくるのである。その一つ一つの場面での適切な役割関係の理解力と形成能力は、外国語習得にも不可欠なものになっていると考えられる。また、異文化社会での役割理解とそれに基づく役割関係の形成力は、異文化の理解力とも対応したものであり、実りある異文化間交流にも必要とされるものである。本稿では対話分析の手法で、外国語習得における他社会での役割関係の理解とそれにもとづく役割取得能力、即ち役割関係の形成能力の必要性と重要性が検討されたが、他社会での役割関係の形成能力を如何にして高めるかは、外国語運用能力を向上させる際の戦略的課題になるものと思われ、今後研究されるべきものになっていると考えられる。国際化の今日、外国語教育の視点も広くなりつつある。今後の外国語教育に社会学の役割理論を援用することは、状況的アプローチを更に展開させる上でも重要な意義のあることと考える。

(執筆 盧 青)

(4)結語

本稿の課題は、一般的化して言えば、役割関係の形成を背景とした言語使用上の特徴を対話分析の手法を用いて検討するというものであったが、事例研究としては、外国語教育という実践的課題に即しつつ、介護場面における対話分析に社会学の役割論を援用することの有効性如何を検討するというものであった。本稿における検討は、未だ試論的な段階のものとは言え、介護場面における対話分析に社会学の役割論を援用す

ることの有効性を示すことが出来たものと考え、こうした知見は、外国語教育という実践的課題においても大きな意義を有するものであることも明らかにすることができたものと考え。

ただ、対話分析という手法とも関連した課題が、本稿には残されていることも確認しておきたい。対話分析をするためにトランスクリプトを作成することになるが、本稿では、動作とこれと連動している発話との対応関係を再現するという点では、写真を用いることでその再現度を高めることとし、一定の成果を得たものと考え、実際に行われた動作を伴う対話を再現するという点では、大きな課題が残されたままになっている。更に言えば、本稿におけるトランスクリプトと写真では、ビデオ撮影した映像の再現性と比較した場合にも十分な再現性が得られたとは言えない、ということも確認せざるを得ない。

以上のような点を確認しつつ、今後の研究に取り組むこととしたい。

【文献】

- ヴィゴツキー、L. S. 柴田義松訳 1934/2001 『思考と言語』 新読書社
 ガンパズ、J. 著 井上逸兵他訳 2004 『認知と相互行為の社会言語学 ディスコース・ストラテジー』 松柏社
 ゴッフマン、E 浅野敏夫訳 2002 『儀礼としての相互行為』 法政大学出版社
 ゴッフマン、E 佐藤 毅・折橋徹彦訳 1985 『出会い——相互行為の社会学』 誠信書房
 真田信治他著 1992 『社会言語学』 桜楓社
 土居健郎著 1971 『「甘え」の構造』 弘文堂
 中田清一他著 2006 『ことばと文化をめぐって 外から見た日本語発見記』 ひつじ書房
 西口光一 2006 「言語的思考と外国語の学習と発達」 『ヴィゴツキー学』 第7巻 ヴィゴツキー学協会
 西田司著 1994 『異文化と人間行動の分析』 多賀出版株式会社
 ネウストプニー、J. V. 1982 『外国人とのコミュニケーション』 岩波新書
 野村一夫 著 1992 『社会学感覚』 文化書房博文社
 西坂 仰 著 2001 『心と行為 エスノメンドロジーの視点 現代社会学選書』 岩波書店
 バーガー、P. L. 水野節夫・村山研一訳 1979 『社会学への招待』 思索社
 細谷昌志編 2006 『異文化コミュニケーションを学ぶ人のために』 世界思想社
 茂呂雄二 編 1997 『対話と知 談話の認知科学入門』 新曜社
 茂呂雄二 著 1999 『具体性のヴィゴツキー』 金子書房
 茂呂雄二 編 2001 『実践のエスノグラフィ』 金子書房
 好井裕明、山田富秋、西坂 仰 編 1999 『会話分析への招待』 世界思想社